

Zur prägenden Rolle von Religionslehrpersonen in der Erinnerung ehemaliger Schüler*innen

Teilergebnisse des Oral History-Projekts ‚Religiöse Vielfalt an Wiener Schulen der Zwischenkriegszeit‘

Die Autor*innen

HS-Prof. Dr. Karsten Lehmann, Hochschulprofessor für ‚Interreligiosität‘ an der KPH - Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Krems sowie Leiter des SIR – Spezialforschungsbereichs ‚Interreligiosität‘ ebendort.

HS-Prof. Dr. Karsten Lehmann
Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien/Krems
Spezialforschungsbereichs ‚Interreligiosität‘
Mayerweckstraße 1
A-1210 Wien,
e-mail: karsten.lehmann@kphvie.ac.at



Alexandra Katzian, MA, Dissertantin an der Universität Salzburg am Zentrum Theologie Interkulturell und Studium der Religionen, Projektmanagerin LEADER Region Südliches Waldviertel-Nibelungengau.

Alexandra Katzian, MA
Paris Lodron Universität Salzburg
Universitätsplatz 1
A-5020 Salzburg
e-mail: alexandra.katzian@kphvie.ac.at



Zur prägenden Rolle von Religionslehrpersonen in der Erinnerung ehemaliger Schüler*innen

Teilergebnisse des Oral History-Projekts ‚Religiöse Vielfalt an Wiener Schulen der Zwischenkriegszeit‘

Abstract

Der Beitrag nimmt eine bislang kaum berücksichtigte Dimension der – im Anschluss an John Hattie – immer wieder diskutierten Lehrer*innen-Schüler*innen-Interaktion in den Blick. Auf der Basis von insgesamt 24 ausführlichen Oral-History-Interviews fokussiert er auf die *longue durée* der Erinnerungen an (Religions-)Lehrpersonen. Er analysiert, wie sich Zeitzeug*innen, die in der Zwischenkriegszeit Wiener Schulen besucht haben, in der Gegenwart an ihre damaligen Lehrer*innen erinnern. Die Analysen zeigen zum einen, dass Lehrpersonen, die grundsätzlich positiv erinnert werden, auch Jahrzehnte nach dem Schulbesuch durchaus als Persönlichkeiten präsent sein können. Als negativ charakterisierte Lehrer*innen werden in the long run dagegen nur sehr selten erinnert. Vergleichbares gilt für die konkreten Unterrichtsinhalte. Auch in den Erinnerungen an ein klar umrissenes Fach wie den Religionsunterricht verweisen die Zeitzeug*innen in den Interviews kaum auf konkrete fachliche Inhalte.

Schlagworte

Lehrpersonen – Schule – Österreich – Wien – Zwischenkriegszeit – Erinnerungen – Oral History

On the formative role of religious education teachers in the memories of former pupils

Partial results of the oral history project 'Religiöse Vielfalt an Wiener Schulen der Zwischenkriegszeit'

Abstract

The article looks at a dimension of the teacher-student interaction that has repeatedly been discussed in the wake of John Hattie. Based on a total of 24 detailed oral history interviews, it focuses on the *longue durée* of memories of (religion) teachers. The article analyses how contemporary witnesses, who attended Viennese schools in the interwar period, remember their teachers in the present. The analyses show on the one hand that teachers who were generally remembered positively can still be present as personalities decades after their pupils attended school. Teachers characterized as negative, on the other hand, are very rarely remembered in the long run. The same applies to the concrete content of lessons. Even in their memories of a clearly defined subject such as religious education, the eyewitnesses in the interviews hardly ever refer to concrete subject content.

Keywords

teacher – school – Austria – Vienna – interwar period – recognitions – oral history

1. Einleitung

Die inzwischen als klassisch zu bezeichnende ‚Hattie-Studie‘ rückte die Lehrer*innen-Schüler*innen-Interaktion in den frühen 2000er Jahren erneut in das Zentrum bildungswissenschaftlicher Forschung.¹ Auf der Basis unterschiedlicher statistischer Surveys arbeiteten Hattie und seine Kolleg*innen eindrucksvoll die Bedeutung von Lehrpersonen für den Unterricht heraus. Aufgrund des von ihnen gewählten Forschungsdesigns fokussieren die Ergebnisse der Meta-Studie auf vergleichsweise rezente Einschätzungen der Lehrer*innen-Schüler*innen-Interaktion. Langfristige Einschätzungen dieser Formen der Interaktion werden in den Debatten im Gefolge der Hattie-Studie dagegen bis in die Gegenwart kaum berücksichtigt.²

Genau an diesem Punkt setzt der folgende Aufsatz ein, indem er sich mit aktuellen Erinnerungen an Lehrpersonen und Religion in der Zwischenkriegszeit auseinandersetzt. Die dazu herangezogenen Daten stammen aus einem *Oral-History*-Projekt, das an der KPH Wien/Krems unter dem Titel ‚Religiöse Vielfalt an Wiener Schulen der Zwischenkriegszeit (ZwieKrie)‘ durchgeführt wurde. Diese Daten wurden anhand von Interviews mit 24 Zeitzeug*innen erhoben, die in den 1920er und 1930er Jahren Wiener Schulen besuchten. Auf dieser Datenbasis wollten wir u.a. der Frage nachgehen, wie Religionsunterricht und Schule bzw. wie Klassenkolleg*innen und deren Religion oder Weltanschauung erinnert und rekonstruiert werden.

In diesem Sinne wird der nun vorliegende Artikel mit Überlegungen zum gegenwärtigen Stand der Forschung sowie einer theoretischen Rahmung beginnen (2). Daran anschließend wird der methodische Aufbau der Studie kurz erläutert (3). Der vierte Abschnitt des Artikels beschäftigt sich mit der Rekonstruktion von Erinnerungen an Lehrpersonen (4). Der Artikel schließt mit weiterführenden Bemerkungen für die Religionspädagogik (5).

1 Die Autorin und der Autor bedanken sich bei allen Kolleg*innen, die an der Durchführung dieses Forschungsprojekts maßgeblich beteiligt waren – insbesondere bei Dr.ⁱⁿ Edith Petschnigg und Gernot Galib Stanfel sowie bei den Mitgliedern des wissenschaftlichen Beirats. Das Projekt wurde aus Mitteln des Zukunftsfonds der Republik Österreich, der Kulturabteilung der Stadt Wien (MA 7) sowie der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Krems gefördert.

Vgl. HATTIE, John: *Visible Learning. A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*, London / New York: Routledge 2009; HATTIE, John / ZIERER, Klaus: *Visible Learning Insights*, London / New York: Routledge 2019.

2 Vgl. LOTZ, Miriam / LIPOWSKY, Frank: Die Hattie-Studie und ihre Bedeutung für den Unterricht. Ein Blick auf ausgewählte Aspekte der Lehrer-Schüler-Interaktion, in: MEHLHORN, Gerlinde / SCHÖPPE, Karola / SCHULZ, Frank (Hg.): *Begabungen entwickeln und Kreativität fördern*, München: kopaed 2015, 97–136.

2. Theoretische Vorbemerkungen

Im Anschluss an ein einfaches, heuristisches Mehr-Ebenen-Modell von Religion werden im Weiteren die Mikro-Ebene individueller Religiosität, die Meso-Ebene von Organisationen und Bewegungen sowie die Makro-Ebene von Diskursen analytisch unterschieden.³ Alle drei Ebenen werden als vielfältig und dynamisch miteinander verwoben aufgefasst. So wird etwa hervorgehoben, dass individuelle Religiosität und die Zugehörigkeit zu Organisationen stark von der politischen und gesellschaftlichen Landschaft beeinflusst werden – und *vice versa*. Außerdem lassen sich mithilfe dieses Modells die Interdependenzen zwischen den verschiedenen Ebenen der sozio-kulturellen Herstellung von Religion rekonstruieren.

Diese allgemeine Hermeneutik liefert einen Referenzpunkt für die folgenden theoretischen Vorbemerkungen. In den beiden nächsten Abschnitten wird zuerst darauf eingegangen, wie der Einfluss von Lehrpersonen auf junge Menschen in der aktuellen Forschung ge-griffen wird. Darauf folgen eine kurze Darstellung der Veränderung der Schullandschaft in der Zwischenkriegszeit sowie Anmerkungen zur religiösen Vielfalt dieser Zeit – besonders in Wien.

2.1 (Religions-)Lehrpersonen prägen junge Menschen

Wie eingangs im Rekurs auf die ‚Hattie-Studie‘ bereits angedeutet, besteht inzwischen weitgehender Konsens darüber, dass die Persönlichkeit von Lehrpersonen eine tragende Rolle im Leben von Schüler*innen und jungen Menschen spielen kann. Neben persönlichen Eigenschaften wie Kreativität und Kommunikationsfähigkeit wird immer wieder darauf hingewiesen, dass Lehrer*innen Lehrerin hohe fachliche Kompetenz und Soft Skills mitbringen sollten. Letztlich hebt die Studie hervor, dass die Lehrperson einen nachdrücklichen Einfluss auf die Leistung von Schüler*innen ausübe – eine Beobachtung, die in den vergangenen Jahren u.a. von Miriam Lotz und Frank Lipowsky bestätigt wurde.

Dies scheint erstaunlicherweise in besonderem Maße für den Religionsunterricht zu gelten – zumindest auf der konzeptionellen Ebene professioneller Reflexion. Rudolf Englert argumentiert in seinem Beitrag zum Religionsunterricht durchaus mit Hattie vergleichbar, wenn er betont, dass zwischen (Religions-)Lehrpersonen und Schüler*innen eine enge Partnerschaft entstehen sollte, in der die eigenen

³ Vgl. LEHMANN, Karsten / JÖDICKE, Ansgar (Hg.): Einheit und Differenz in der Religionswissenschaft. Standortbestimmungen mit Hilfe eines Mehr-Ebenen-Modells von Religion, Würzburg: Ergon-Verlag 2016 (= Diskurs Religion 10); LEHMANN, Karsten: Religiöse Vielfalt an Wiener Schulen der Zwischenkriegszeit. Begleitheft zur ZwiEKrie Ausstellung, Wien: KPH-Publikationen 2021; LEHMANN, Karsten / KOCH, Anne: Einführung: Die Erzeugung religiös-weltanschaulicher Vielfalt, in: Pädagogische Horizonte 4 (2020) 1–11.

Erfahrungen und Ansichten beider Gruppen eingebracht und ausgetauscht werden.⁴ Außerdem weisen Iris Bosold und Peter Kliemann darauf hin, dass für Religionspädagog*innen noch weitere Anforderungen hinzukommen:

So wird der Religionslehrer etwa von Vertretern der Evangelischen Unterweisung als Zeuge und Missionar, von Vertretern des Hermeneutischen Religionsunterrichts als theologischer Fachmann, von Vertretern des problemorientierten und sozial-therapeutischen Religionsunterrichts als engagierter Zeitgenosse, Anwalt oder gar Therapeut der Schülerinnen und Schüler, in der Symboldidaktik schließlich als Regisseur, Mitspieler, Berater von Lernarrangements, ja sogar als religiöses Symbol beschrieben.⁵

Einerseits sind Bosold / Kliemann somit der Auffassung, dass Religionslehrer*innen vermehrt mit grundsätzlichen Fragen zu ihrem Fach konfrontiert werden. Andererseits können sie ihrer Meinung nach eine tragende Rolle in der Entwicklung junger Menschen einnehmen – wobei die konkreten professionellen Anforderungen spannenderweise ganz unterschiedlich formuliert werden. Unabhängig von dieser Differenzierung fügen Bosold / Kliemann weiters zwei grundlegende Bedingungen für das Gelingen von Religionsunterricht hinzu: Erstens müsse der Unterricht als solcher erkennbar sein und zweitens sei die Lehrperson der entscheidende Faktor. Die Lehrperson müsse die gewählte Berufsrolle überzeugend vermitteln:

Dabei arrangieren sich Schülerinnen und Schüler durchaus mit sehr unterschiedlichen theologischen Positionen und unterschiedlichen Unterrichtsstilen, aber sie spüren auch genau, ob die Person der Religionslehrerin oder des Religionslehrers ihnen in sich stimmig erscheint. Allgemein erwünscht sind kommunikative, freundliche, den Jugendlichen zugewandte, aber auch fachkompetente Lehrerpersönlichkeiten.⁶

Mit Blick auf die Zwischenkriegszeit wird an diesem Punkt die Frage bedeutsam, welche Rolle dem schulischen Kontext in diesem Zusammenhang zukommt. Der Einfluss politischer Kontextbedingungen wird gerade in der historischen Forschung immer wieder hervorgehoben.

4 Vgl. ENGLERT, Rudolf: Die Vorstellung von einem guten Religionslehrer wandelt sich, in: Theologisch-praktische Quartalschrift 163 (2015) 290–300.

5 BOSOLD, Iris / KLIEMANN, Peter (Hg.): Ach, Sie unterrichten Religion? Methoden, Tipps und Trends, Stuttgart / München: Calwer 2012, 104–105.

6 EBD., 105.

2.2 Veränderung des schulischen Kontexts

Heutzutage ist der Religionsunterricht in Österreich konfessionell gebunden und die Verantwortung für diesen wird zwischen den gesetzlich anerkannten Religionsgemeinschaften und dem Staat aufgeteilt. Den Religionsgemeinschaften obliegt es, den Lehrplan zu erstellen und die Lehrpersonen in geeigneter Weise auszubilden. Dem Staat obliegt die Aufsicht über den Unterricht. Dies findet sich gesetzlich geregelt in §2 Abs 1 RelUG.⁷

Auch in der Zwischenkriegszeit wurde der Religionsunterricht in den Lehrplänen der österreichischen Schulen geregelt und spannenweise in den entsprechenden Gesetzestexten und Verordnungen immer bereits in §1 genannt. Historische Analysen machen deutlich, wie sich die politischen Veränderungen der 1920er und 1930er Jahre auf die formale Stellung von Religion und Religionsunterricht an Wiener Schulen auswirkten – vom formalen Verbot des Religionsunterrichts an öffentlichen Schulen in Wien durch Otto Glöckel über die Privilegierung des römisch-katholischen Religionsunterrichts während des sog. ‚Ständestaates‘ bzw. des ‚Austrofaschismus‘⁸ bis hin zu seiner Infragestellung im Deutschen Reich.⁹

Zur ersten Phase dieses Prozesses veröffentlichte der Politologe Roman Pfefferle im Jahr 2013 eine detaillierte Analyse von Schulbüchern, die in der Zwischenkriegszeit Verwendung fanden. In seinem Buch zeigt Pfefferle, wie sich in den Lehrmaterialien die schulpolitischen Entwicklungen der Zwischenkriegszeit dokumentieren. Dabei verweist er gesondert auf die Schulreform Otto Glöckels, die von vier Leitthemen geprägt war:

- Demokratisierung der Schule und Erziehung zur Demokratie
- Trennung von Staat und Kirche in der Schule
- gemeinsamer achtjähriger Schulbesuch aller Kinder
- Pädagogik und Schule vom Kind und vom Schüler aus¹⁰

7 Vgl. KLUTZ, Philipp: Religionsunterricht vor den Herausforderungen religiöser Pluralität. Eine qualitativ-empirische Studie in Wien, Münster / New York: Waxmann 2015; ROTHGANGEL, Martin: Bildung und Religionen, in: LEHMANN, Karsten / REISS, Wolfram (Hg.): Religiöse Vielfalt in Österreich, Baden-Baden: NOMOS-Verlag 2022, 511–530.

8 Diese Begrifflichkeit ist in Österreich noch immer umstritten. Vgl. VOCELKA, Karl: Was versteht man unter Austrofaschismus?, in: DERS.: 99 Fragen zur österreichischen Geschichte, Wien: ueberreuter 2013, 85–86.

9 Vgl. KRAINZ, Ulrich: Religion und Demokratie in der Schule. Analysen zu einem grundsätzlichen Spannungsfeld, Wiesbaden: Springer VS 2014, 53–54; BLASCHKE, Olaf: Die Kirchen und der Nationalsozialismus, Stuttgart: Reclam 2014.

10 Vgl. PFEFFERLE, Roman: Schule. Macht. Politik. Politische Erziehung in österreichischen Schulbüchern der Zwischenkriegszeit, Baden-Baden: Tectum Wissenschaftsverlag 2013 (= Wissenschaftliche Beiträge aus dem Tectum-Verlag 35).

Ulrich Herrmann führt dies in einem Beitrag über Visionen im Wiener Schulwesen am Beginn der Ersten Republik weiter aus.¹¹ Herrmann beschreibt, wie eine Vision des ‚neuen Menschen‘ entstand und diese in eine ‚neue Schulbildung‘ übersetzt wurde. Hierin sieht der Autor einen der Auslöser für die Reformpädagogik der damaligen Zeit. Im Gefolge dieser Vision eines ‚neuen Menschen‘ entstand, so Hermann, die Bemühung, das Volk von ‚kaisertreuen Untertanen‘ hin zu ‚selbstbestimmten Staatsbürger*innen‘ zu wandeln. Es sei dieses Ziel gewesen, das mit der Reformierung des Schulwesens unterstützt werden sollte.

Für die Phase des Austrofaschismus zeichnet die aktuelle Forschung ein völlig anderes Bild. Helmut Seel schreibt in seiner Einführung in die Schulgeschichte Österreichs lakonisch:

Das Schulsystem wurde der ständestaatlichen Gesellschaftsstruktur angepasst. Der elitäre Charakter der Mittelschule wurde betont [...]. Die Obervolksschule wurde als Schule der unteren Gesellschaftsschichten angesehen. Am 1. Mai 1934 wurde das bereits 1933 geheim abgeschlossene Konkordat des Bundesstaates Österreich mit dem ‚Heiligen Stuhl‘ ratifiziert. Vorgesehen wurden u. a. staatliche Zuschüsse für die katholischen Privatschulen, ‚damit die Voraussetzungen für die Entwicklung der öffentlichen katholischen konfessionellen Schulen geschaffen werden‘ (Artikel VI, § 8). [...] Nach dem Anschluss an das Deutsche Reich [...] galten nun grundsätzlich die deutschen Schulgesetze.¹²

Zusammengenommen präsentieren diese aktuellen Forschungsergebnisse das Bild eines sich dynamisch verändernden schulischen Kontexts in den 1920er und 1930er Jahren, der einen starken Einfluss auf das Lehrer*innen-Schüler*innen-Verhältnis ausübt.¹³ Dies traf in Wien auf einen hohen Grad an religiöser Pluralität – jedenfalls in Bezug auf die formale religiöse Zugehörigkeit.

2.3 Religiöse Pluralität in der Zwischenkriegszeit

In den letzten Jahren hat das wissenschaftliche Interesse an der österreichischen Religionsgeschichte der ersten Jahrzehnte des 20. Jahrhunderts langsam zugenommen. Vor allem Religionswissenschaftler*innen sowie Alltagshistoriker*innen haben eine Reihe von neuen Analysen zu den religiösen Entwicklungen die-

11 Vgl. HERRMANN, Ulrich: Transitionen und Visionen für das Bildungs- und Schulwesen im Bundesland Wien am Beginn der ersten österreichischen Republik, in: DE VICENTI, Andrea / GRUBE, Norbert / HOFFMANN-OCON, Andreas (Hg.): 1918 in Bildung und Erziehung. Traditionen, Transitionen, Visionen, Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt 2020, 251–268.

12 SEEL, Helmut: Einführung in die Schulgeschichte Österreichs, Innsbruck: StudienVerlag 2010 (= Erfolgreich im Lehrberuf 6), 63.

13 Vgl. STRESSLER, Maria: Im Klassenzimmer. Der Wandel des Lehrer-Schüler-Verhältnisses in Österreich, Frankfurt am Main: Peter Lang 2008 (= Historisch-anthropologische Studien 21).

ser Jahrzehnte veröffentlicht. So ließ etwa der Jahrestag der Gründung der Ersten Republik (1918–1933) einen Literaturkorpus entstehen, der u.a. unser Verständnis von Religionen in der Zwischenkriegszeit wesentlich bereichert hat.

Die Debatten um religiöse Vielfalt der Zwischenkriegszeit sind bislang jedoch von unterschiedlichen Biases geprägt.¹⁴ Es gibt zahlreiche Forschungsarbeiten zur Rolle der katholischen Kirche im Ständestaat (1934–1938).¹⁵ Des Weiteren gibt es außerdem vergleichsweise viele Forschungsarbeiten zum Umgang mit Jüdinnen und Juden und den Schicksalen jüdischer Schüler*innen in der Zwischenkriegszeit – insbesondere in der Zeit nach dem sog. ‚Anschluss‘ an das Deutsche Reich im Jahr 1938.¹⁶ All diese Studien zeigen, wie die verfolgten Personen unterschiedliche Formen ihrer individuellen Religiosität (Mikro-Ebene) praktizierten und im Gefolge der politischen Rahmenbedingungen (Makro-Ebene) aus rassistischen Gründen später verfolgt und teilweise auch getötet wurden:

Die Wiener Judengemeinde brachte bald schon ein sehr ausgedehntes Netz jüdischer Organisationen hervor, die es dem einzelnen gestatteten [...], sich innerhalb eines breiten Spektrums zu irgendeiner jüdischen Identität – von Assimilantentum bis zu Zionismus und jüdischem Nationalismus – zu bekennen. [...] Solchermaßen institutionalisierten die Juden ihre teilweise Isolation und schufen die Foren, in denen sie in dem Wien ihrer Zeit jüdische Identität demonstrierten.¹⁷

Darüber hinaus zeigen die Statistiken aus der Zwischenkriegszeit deutlich, dass die Wiener Religionslandschaft zu dieser Zeit keineswegs monolithisch war. Offizielle zeitgenössische Erhebungen skizzieren eine von der römisch-katholischen Kirche dominierte Situation (81,4 %) mit einer großen jüdischen Minderheit (10,8 %) und einer beträchtlichen Anzahl von Protestant*innen (4,8 %) sowie Ein-

-
- 14 Vgl. HOLZWEBER, Brigitte: Alternative Religiousness and Viennese Modernism through the Lens of the *Wiener Rundschau*, in: HÖDL, Hans Gerald / MATTHES, Astrid / POKORNY, Lukas (Hg.): *Religion in Austria*, Wien: praesens⁵2020, 77–102; LEEB, Rudolf / SCHWEIGHOFER, Astrid (Hg.): *Die Geburt der Moderne aus dem Geist der Religion? Religion, Weltanschauung und Moderne in Wien um 1900*, Wien: Vienna University Press 2020 (= Wiener Forum für Theologie und Religionswissenschaft 20); GYMESI, Júlia: *From Spooks to Symbol-Formation. Early Viennese Psychoanalysis and the Occult*, in: HÖDL, Hans Gerald / POKORNY, Lukas (Hg.): *Religion in Austria*, Wien: praesens³2016, 41–68.
- 15 Vgl.: BELLER, Steven: *Was nicht im Baedeker steht. Juden und andere Österreicher im Wien der Zwischenkriegszeit*, Wien: Picus 2009 (= Wiener Vorlesungen im Rathaus); BETZ, Susanne Helene: *Wiener Judentum und Wiener Sport in der Zwischenkriegszeit. Fakten und Zahlen*, in: HACHLEITNER, Bernhard / MARSCHIK, Matthias und SPITALER, Georg (Hg.): *Sportfunktionäre und jüdische Differenz. Zwischen Anerkennung und Antisemitismus*, Berlin / Boston: DeGruyter 2019, 47–70.
- 16 Vgl. etwa die Geschichte der sog. ‚Judenklassen‘: SPEVAK, Stefan: *Schule und Antisemitismus 1933 bis 1938. Erkenntnisse aus den Akten des Wiener Stadtschulrats*, in: ENDERLE-BURCEL, Gertrude / REITER-ZATLOUKAL, Ilse (Hg.): *Antisemitismus in Österreich. 1933–1938*, Wien / Köln / Weimar: Böhlau Verlag 2018, 587–619; GÖLLNER, Renate: *Schule und Verbrechen. Die Vertreibung jüdischer Schülerinnen und Schüler von Wiens Mittelschulen*, Frankfurt am Main / Berlin / Bern: Peter Lang 2009.
- 17 BOTZ, Gerhard (Hg.): *Eine zerstörte Kultur. Jüdisches Leben und Antisemitismus im Wien seit dem 19. Jahrhundert*, Wien: Czernin-Verlag²2002.

wohner*innen ohne formale Religionszugehörigkeit (1,8 %).¹⁸ Es steht zu erwarten, dass diese formale Vielfalt tatsächlich noch sehr viel größer war.

In den letzten Jahren hat die Forschung die vielfältigen Ebenen religiöser Pluralität in der Zwischenkriegszeit in den Blick genommen. Im Einleitungskapitel des Sammelbandes ‚Die Geburt der Moderne aus dem Geist der Religion?‘ stellen Rudolf Leeb und Astrid Schweighofer bspw. die tiefgreifenden Veränderungen in den Jahrzehnten um 1900 und ihre Folgen für die Religion heraus:

Diejenigen, die die Tiefenstrukturen ihrer Zeit [um 1900] ergründen wollten, beschrieben [...] vornehmlich Verlusterfahrungen. Mit Georg Simmel können diese Verlusterfahrungen für drei Bereiche beschrieben werden: 1.) Die Zeitgenossen waren sich nun bewusst, in einer Gesellschaft zu leben, in der ausdifferenzierte Kultursysteme einander ohne eine übergreifende Einheit autonom gegenüberstanden [...]. 2.) Die enge Kopplung von Zeichen und Bedeutungen hatte sich aufgelöst. Stattdessen war in der Gesellschaft ein Pluralismus an Deutungssprachen für die Wirklichkeit entstanden. [...] 3.) Es vollzog sich eine Transformation von der Vorstellung der persönlichen Identität bzw. des Verständnisses vom ‚Ich‘, die ebenfalls als Verlust empfunden wurde.¹⁹

Einen detaillierten Einblick gibt weiters der jüngst veröffentlichte Sammelband zur religiösen Vielfalt in Österreich, herausgegeben von Karsten Lehmann und Wolfram Reiss.²⁰ Im Gefolge des soeben genannten Forschungsstrangs zu religiöser Vielfalt in der Zwischenkriegszeit legt er besonderes Augenmerk auf die interne Vielfalt religiöser Traditionen seit 1900. Aus dem ZwiKrie-Projekt wurde außerdem bereits ein Artikel veröffentlicht, der religiöse Vielfalt auf der individuellen Ebene rekonstruiert.²¹

All diese Ausführungen spitzen sich auf die Frage zu, wie die Rolle von Lehrpersonen in der Zwischenkriegszeit unter den Bedingungen sich schnell wandelnder sozio-kultureller Rahmenbedingungen sowie dynamischer Pluralisierungsprozesse erinnert wurde. Welche Bedeutung hatten die grundlegenden Veränderungen im schulischen Kontext und die vielfältigen Formen religiöser Pluralität im Wien der 1920er und 1930er Jahre? Inwieweit wurden Religionslehrer*innen anders erinnert als andere Lehrer*innen? Diese Fragen sollen nun durch einen *Oral-History*-Zugang gegriffen und – so weit möglich – beantwortet werden.

18 STADT WIEN (Hg.): Statistisches Jahrbuch der Stadt Wien, Wien: 1937, 11.

19 LEEB / SCHWEIGHOFER 2020 [Anm. 5].

20 Vgl. LEHMANN / REISS 2022 [Anm. 7].

21 Vgl. LEHMANN, Karsten: Individuelle Religiosität in der Zwischenkriegszeit. Zu den Traditionen religiöser Vielfalt in Österreich, in: BIOS 33 (2022) 81–103.

3. Methode der *Oral History*

Wie einleitend bereits angedeutet, bestand das den weiteren Ausführungen zugrundeliegende ZwieKrie-Projekt formal zunächst aus über 30 Interviews mit Zeitzeug*innen, die von 2018 bis 2019 von Dr.ⁱⁿ Edith Petschnigg im Rahmen ihrer Tätigkeit im Spezialforschungsbereich ‚Interreligiosität‘ (SIR) der KPH Wien/Krems durchgeführt wurden. Aus diesem Datenpool wurden aufgrund ihrer besonderen narrativen Dichte 24 Interviews ausgewählt und analysiert. Sie bilden die Basis der weiteren Überlegungen.

Die Analysen stehen dabei in der Tradition der *Oral History* („mündlich überlieferte Geschichte“).²² Diese spezifische Forschungstradition hat es sich seit den 1970er und 1980er Jahren zum Ziel gesetzt, traditionellere Formen der Geschichtsschreibung um einen Zugang zu erweitern, der den Fokus auf Geschichte ‚von unten‘ legt. Damit betont die *Oral History* eine Alltagsperspektive, die besonderes Augenmerk auf den sprichwörtlichen ‚Otto Normalverbraucher‘ oder die sprichwörtliche ‚Lieschen Müller‘ legen. So will sie ein besseres Verständnis von Geschichte ermöglichen.

Besondere Bedeutung kommt dabei dem Prozess des Erinnerns zu. Jörn Rösen und Friedrich Jäger heben hervor, dass die menschliche Erinnerung eine eigene pragmatische Struktur besitze. Der Fokus auf Erinnerung (im Unterschied zu Überlieferung) könne in der neueren Geschichtstheorie somit als Ausgangspunkt für die Rekonstruktion von Erfahrungen dienen und neue Perspektiven auf historische Wirklichkeit eröffnen.²³

Die Vergangenheit gewinnt den Charakter der Geschichte für die Gegenwart im Schritt zur Zukunft durch die mentale Praxis der historischen Sinnbildung, das Erzählen einer Geschichte. Nicht jedes Erzählen ist schon an sich historisch. Erst wenn das Erzählen die Erfahrungen der Vergangenheit auf eine Weise vergegenwärtigt, die einen sinn- und bedeutungsvollen zeitlichen Zusammenhang mit der Gegenwart erkennbar macht, ist es historisch und erfüllt die spezifische Funktion der Zeitorientierung durch gedeutete Erfahrung der Vergangenheit.²⁴

Diese Perspektive wird in den folgenden Analysen für die Rekonstruktion von Kategorien genutzt, welche die Erinnerungen an Lehrpersonen dokumentieren.

22 Vgl. ANDRESEN, Knud: Es gilt das gesprochene Wort. Oral History und Zeitgeschichte heute. Unter Mitarbeit von Linde Apel und Kirsten Heinsohn, Göttingen: Wallstein Verlag 2015; LEHMANN 2021 [Anm. 3].

23 Vgl. RÜSEN, Jörn / JAEGER, Friedrich: Erinnerungskultur, in: KORTE, Karl-Rudolf / WEIDENFELD, Werner (Hg.): Deutschland-TrendBuch. Fakten und Orientierungen, Opladen: Leske & Budrich 2001, 397–428.

24 RÜSEN / JAEGER 2001 [Anm. 23], 413.

Der methodische Zugang des ZwiEKrie-Projekts setzt dies durch die kontrollierte Rekonstruktion der vielfältigen individuellen Erinnerungen der Zeitzeug*innen um. Dabei kann es nicht um Repräsentativität im Sinne einer quantitativen Erhebung gehen. Die Erinnerungen von Zeitzeug*innen sind keine ‚objektiven Widergaben‘ von geschichtlichen Ereignissen, sondern ihre persönlichen Deutungen durch das Prisma der Gegenwart.

Die Vielfalt der so erhobenen Erinnerungen lässt sich durch einige Spezifika des Samples verdeutlichen:

- Alle Zeitzeug*innen wurden zwischen 1918 und 1930 geboren.
- Sie besuchten unterschiedliche Schultypen (neben der Volksschule in der Mehrzahl Hauptschulen oder Gymnasien).
- Diese Schulen waren in 15 (der insgesamt 23) Wiener Stadtbezirken situiert.
- Die Zeitzeug*innen verorteten sich in unterschiedlichen Religionen und Weltanschauungen.²⁵

Die auf diesem Wege erhobenen Daten wurden mittels MAXQDA codiert und in einem weiteren Schritt analysiert. Besonderes Augenmerk wurde dabei auf die Erinnerungen an (Religions-)Lehrpersonen, religiöse Vielfalt und den Religionsunterricht gelegt. Zur weiteren Fokussierung werden im vorliegenden Artikel nun jene Passagen analysiert, in denen Lehrer*innen besonders detailreich erinnert wurden. Dies geschah besonders in solchen Fällen, in denen sie als nett, lieb oder gütig qualifiziert wurden.

4. Rekonstruktion der Erinnerungen an Lehrpersonen

Erinnerungen verblassen und verändern sich mit der Zeit. In der Analyse der Sequenzen wird deutlich, dass jene Lehrpersonen, die positiv in Erinnerung geblieben sind, oftmals noch namentlich und mit unterschiedlichen Attributen in konkreten Narrationen erinnert wurden. In diesen Fällen sind die Erinnerungen der Zeitzeug*innen genauso vielfältig wie ihre persönlichen Lebenshintergründe. Zum einen wurden Kleidungsmerkmale, Haare oder Persönlichkeitsattribute erinnert, zum anderen Geschichten aus dem Schulalltag. In diesem Sinne ist es zunächst interessant, die in den Interviews greifbaren qualifizierenden Kategorien genauer zu beschreiben. Darauf aufbauend werden zunächst die allgemei-

25 Vgl. LEHMANN 2021 [Anm. 3].

nen Interviewpassagen zu Lehrer*innen und dann die entsprechenden Passagen zu konkreten Religionslehrpersonen analysiert.

4.1 Qualifizierende Kategorien in den Interviews

Anhand der kodierten Interviewsequenzen lässt sich zunächst festhalten, dass die Kategorie ‚gut‘ im schulischen Kontext insgesamt 47-mal verwendet wurde (wobei das Wort ‚gut‘ 18-mal in Verbindung mit ‚sehr‘ genannt wurde). Die entsprechenden Qualifikationen wurden entweder in Bezug auf die Schulzeit erwähnt oder in Bezug auf einzelne Lehrpersonen. Die Charakterisierung einer Lehrperson als ‚gut‘ ist in Bezug auf männliche Lehrpersonen 3-mal und in Bezug auf weibliche Lehrpersonen 2-mal explizit aufzufinden. Weitgehend parallel dazu wurde das Wort ‚nett‘ mit Blick auf den schulischen Kontext 22-mal und das Wort ‚lieb‘ 34-mal benutzt.

Im Vergleich lässt sich das Wort ‚schlecht‘ in den Interviews lediglich 28-mal auffinden. Es wurde meistens zur Qualifikation der damaligen Zeit oder der politischen Lage angewendet. Im schulischen Kontext wurde das Wort ‚schlecht‘ lediglich 6-mal verwendet, um beispielsweise schlechte Benotungen von Lehrpersonen zu beschreiben. Im Unterschied dazu zeigen die Analysen, dass ‚strenge‘ Lehrpersonen durchaus in Erinnerung bleiben, insofern mit ihnen in den Erinnerungen gewisse Eigenschaften oder Erlebnisse verbunden werden. Das Wort ‚strenge‘ wurde 12-mal in Bezug auf Lehrpersonen angewandt, teilweise auch in Beziehung zur Kategorie ‚korrekt‘, was nahelegt, dass eine strenge Lehrperson nicht automatisch als eine ungerechte Lehrperson in Erinnerung blieb. Schließlich wurde das Wort ‚ungerecht‘ in den Interviews nur 4-mal benutzt, wobei es häufig mit ‚strenge‘ in Verbindung gebracht wurde.

Diese Analyse der Häufigkeiten unterschiedlicher qualifizierender Kategorien legt zunächst nahe, dass positive Erlebnisse eher in Erinnerung bleiben als schlechte, insofern das Wort ‚gut‘ sehr häufig in der Rekonstruktion von Ereignissen verwendet wurde. Außerdem vermittelt dieser erste Analyseschritt einen Eindruck von der allgemeinen numerischen Verteilung solcher Passagen in den Interviews. Einige der entsprechenden Sequenzen werden nun mit Blick auf die Erinnerungen an Lehrpersonen genauer analysiert.

4.2 Erinnerungen an Lehrpersonen im Allgemeinen

Die konkrete Analyse von Interviewsequenzen untermauert zunächst die soeben genannte Beobachtung: Als negativ erinnerte Lehrpersonen fanden in den Inter-

views des ZwieKrie-Projektes nicht nur seltener Erwähnung, sondern die entsprechenden Passagen sind auch weniger dicht als die Passagen zu Lehrer*innen, die von den Zeitzeug*innen als ‚gut‘ oder ‚nett‘ charakterisiert wurden.

Als Beispiel kann hier eine Sequenz aus dem Interview mit Kurt Enekel dienen.²⁶ Enekel erwähnte in seinem Interview einen ‚strengen‘ Lehrer. Dabei charakterisierte Enekel diesen Lehrer als streng aber ‚ideal‘, wobei die Beschreibung der konkreten Lehrperson in dieser Sequenz weitgehend stereotyp blieb.

Wir hatten einen Lehrer, der war sehr streng, aber war ein, für uns, also für mich der ideale Lehrer.²⁷

Anders verhält es sich bei den Sequenzen, in denen Lehrer*innen als ‚nett‘ oder ‚gut‘ beschrieben wurden. Im Vergleich mit der vorangegangenen Sequenz sind hier etwa die Erinnerungen von Albertine Bergmann²⁸ an ihre Klassenlehrerin, Frau Delalpina, von Interesse:

Meine Lehrerin, also die Klassenlehrerin war die Frau Lehrerin Delapina, die war eine Halbjüdin und naja ich will da politisch nicht viel reinbringen, sie war also rot, wie man sagt. Sie war aber zu allen Kindern gleich, gleich nett und also wir haben bei ihr gut gelernt.²⁹

Unter Verwendung der Diktion der 1930er Jahre skizziert Bergmann in dieser Sequenz sozusagen das Soziogramm einer Lehrperson. Dabei nennt sie, mit einer zeitlichen Distanz von bald 90 Jahren, nicht nur die formale Position der Lehrperson (Klassenlehrerin), sondern auch ihren Name, ihre politische Verortung (‚rot‘) sowie die zeitgenössische Charakterisierung als ‚Halbjüdin‘. Weiters verweist die Zeitzeugin darauf, dass bei Frau Lehrerin Delalpina keine ungleiche Behandlung der Schüler*innen stattgefunden habe und gut gelernt wurde. All diese Attribute werden von der Zeitzeugin mit der Charakterisierung ‚nett‘ in Verbindung gebracht.

Eine noch detailliertere Beschreibung lieferte Ingeborg Grübel.³⁰ Sie verwies im Interview auf eine Lehrerin, deren Namen sie zwar nicht mehr erinnerte, deren

26 Die Interviewpersonen werden in den Fußnoten jeweils kurz vorgestellt: Kurt Enekel wurde 1923 geboren und katholisch getauft, jedoch evangelisch erzogen. Er besuchte die Volksschule Liebhartsgasse, die Mittelschule Koppstraße und die Berufsschule Mollardgasse.

27 Transkript von Kurt Enekel, IA 16.

28 Albertine Bergmann wurde 1925 geboren. Sie beschrieb sich selbst als evangelisch erzogen und besuchte die Volksschule in der Treustraße, die Brigittenauer Realschule und die Mittelschule am Schüttel.

29 Transkript von Albertine Bergmann, IA 2.

30 Ingeborg Grübel wurde 1928 geboren und beschrieb sich als evangelisch. Sie besuchte die Volksschule Rotenstraße, die Abileschule für den Religionsunterricht und das Gymnasium Maroltingergasse.

soziale Charakteristika ihr aber noch immer präsent waren. Im Mittelpunkt der folgenden Sequenz stehen dabei zum einen die Erinnerungen an die physische Erscheinung der Lehrerin und zum anderen die Frage, ob sie ‚Rohrstaberlpädagogik‘ anwendete oder nicht:

Und jetzt zurück zur Lehrerin. Ich weiß ihren Namen nicht mehr, aber sie war für mich ein bisschen nicht her von ihrer Persönlichkeit, sondern von ihrer Figur, von ihrer Erscheinung her, eine bisschen einschüchternde Figur. Aber ich habe keine schlechten Erinnerungen, es war die Zeit, wo man noch von der Rohrstaberlpädagogik gesprochen hat. Also ich glaube, sie hat einen Stab in der Hand gehabt, also ich habe es nie erlebt, dass ich eine auf die Finger bekommen habe, auch von anderen kann ich mich nicht erinnern, aber ich glaube die hat ihn so zum Klopfen auf die Bank benützt.³¹

Natürlich hängen die Formen der Erinnerung auch von der Persönlichkeit der*des jeweiligen Zeitzeug*in ab. So verstand sich die Altkatholikin Erika Seda³² etwa von ihrer Schulzeit als besonders stark geprägt. In der folgenden Sequenz beschreibt sie einen Lehrer, der sie laut ihren Erzählungen stark beeinflusst habe. Der Lehrer wird von der Zeitzeugin Jahrzehnte später noch für sein musikalisches Geschick sowie die Art und Weise gelobt, wie er mit den Kindern umgegangen sei:

mein Volksschullehrer war ein sehr musikalischer Mann. Der war in der Kaasgraben Kirche und war ein wunderbarer Lehrer, der uns, der die Kinder sehr verstanden hat und mit uns auch geistig viel gegeben, musikalisch auch. [...] Er ging dann in Pension in der vierten Klasse und das war sehr unangenehm. Da haben wir dann eine Lehrerin gehabt, [...] so verzopft und [...] wir waren alle sehr unglücklich.³³

Zusammen mit den vorangegangenen Sequenzen macht auch diese Passage deutlich, wie Lehrer*innen aus der Zwischenkriegszeit in den 2020er Jahren als Persönlichkeiten erinnert wurden. Die ausgewählten Passagen unterstreichen einerseits die Bedeutung der Lehrer*innenpersönlichkeit für die Erinnerung an eben diese Personen, andererseits zeigen sie jedoch auch, dass konkrete Inhalt der Schulstunden, die von diesen Lehrpersonen unterrichtet wurden, von den Zeitzeug*innen kaum erinnert wurden.

31 Transkript von Ingeborg Grübel, IA 9.

32 Erika Seda wurde 1923 geboren und beschrieb sich als altkatholisch und sozialdemokratisch erzogen. Sie besuchte die Volksschule in der Pyrker gasse und das Realgymnasium in der Glasergasse.

33 Transkript von Erika Seda; IA 4.

Der letztgenannte Punkt mag mit der Tatsache zusammenhängen, dass Volksschullehrer*innen auch in der Zwischenkriegszeit weitgehend Universalist*innen waren und deshalb in der Erinnerung kaum mit konkreten Inhalten verbunden wurden. Tatsächlich werden aber auch bei den Beschreibungen der Religionslehrpersonen – die ein konkretes Fach unterrichteten – kaum konkrete Inhalte erinnert. Vielmehr wurde in den Erinnerungen geradezu die Absenz von Inhalten im Religionsunterricht besonders hervorgehoben.

4.3 Erinnerung an Religionslehrpersonen im Speziellen

Als erster Fall einer Erinnerung an eine Religionslehrperson kann hier zunächst nochmals das Interview mit Erika Seda herangezogen werden. Das Interview enthält auch eine Passage, in der die Beziehung der Interviewpartnerin zu ihrem Religionslehrer, dem Geistlichen Rat Nohel, thematisiert wurde. Dieser scheint in der Biographie der Zeitzeugin tatsächlich eine ganz besondere Rolle gespielt zu haben, insofern er Frau Seda später vermählte und auch für ihre politische Karriere maßgebliche Impulse gegeben zu haben scheint – Frau Seda war in den 1970er Jahren SPÖ-Abgeordnete im Nationalrat und Bundesrat. In der folgenden Sequenz betonte sie, wie sehr ihr Religionslehrer ihr Leben beeinflusst habe:

Ja gut, das war für mich dann, da war dann auch die Zäsur im 34er Jahr: Die Mädchen in eine eigene Klasse, getrennte Mädchen und Knaben, und auch der getrennte Religionsunterricht. Und da hatte ich dann das Glück, einen wunderbaren Religionslehrer zu haben. Das war der Geistliche Rat Nohel. Ich weiß nicht, haben Sie, wir haben in der altkatholischen Kirche ein Nohel-Forum, das war ein wunderbarer Mann, und der hat mich, der hat mein Leben sehr beeinflusst.³⁴

Diese Sequenz stellt – was den Grad der Detaillierung angeht – im Rahmen der ZwieKrie-Interviews eher eine Ausnahme dar. In der Mehrzahl der Fälle werden vor allem die Religionslehrpersonen erinnert, die von den Zeitzeug*innen allgemein als ‚gut‘ oder ‚lieb‘ charakterisiert wurden. Dabei blieben die Erinnerungen weitgehend auf das Erscheinungsbild und die allgemeinen Charaktereigenschaften der Lehrer*innen begrenzt. Maria Simon³⁵ erinnerte sich in ihrem Interview bspw. an den Namen und das Alter einer ihrer Lehrerinnen sowie das positive Gefühl, das Frau Simon mit dieser Lehrerin verband:

34 Transkript von Erika Seda, IA 56.

35 Maria Simon wurde 1918 geboren und war assimiliert-jüdisch erzogen. Sie bezeichnet sich selbst jedoch als unreligiös. Simon besuchte den Kindergarten in der Grüntorgasse, die Volksschule in der Börsegasse und danach das Mädchenrealgymnasium in der Langegasse.

Und ich habe Religionsunterricht gehabt bei einer – mir ist vorgekommen, einer älteren, alten Lehrerin – wahrscheinlich (lacht), war schon 50 oder so was. Sie war nicht wirklich so alt. Sie hat Stella Wolf geheißen. Es war eine sehr, sehr liebe Frau.³⁶

An den Lehrstoff aus dem Religionsunterricht erinnerte sich Simon dagegen nicht. Selbst auf direkte Nachfrage verwies sie auf die Inhalte des Unterrichts nur in sehr allgemeinen Formulierungen. Maria Simon erinnerte sich an einzelne Geschichten und Gebete und fügte hinzu, dass sie die Gebete zwar auf Hebräisch aufsagen konnte, aber nicht verstanden habe, was sie bedeuteten:

Ich habe die Erinnerungen, habe ich gesagt, bisschen aus der biblischen Geschichte gelernt, und ein paar Gebete gelernt, und auf Hebräisch aufsagen, ohne zu wissen, was es heißt. Ich meine, es ist nichts, was irgendwie in die Tiefe gegangen wäre.³⁷

Vergleichbares zeigt sich auch im Interview mit der oben bereits genannten Zeitzeugin Albertine Bergmann. Mit Ausnahme des Verweises auf die hebräische Sprache liest sich deren Beschreibung des Religionslehrers weitgehend parallel zu jener von Simon:

Der Religionslehrer, das war ein junger Mann noch, groß, schlank, kann ich mich erinnern. Also da ist es zugegangen, ich sag' ihnen, wir waren naja Volksschüler und Hauptschüler und Buben und Mädchen, das war ja fürchterlich. Also die ersten zwei Klassen, das weiß ich jetzt schon, da haben wir einen älteren Herrn gehabt, nur Volksschule, mein Gott, was haben wir da gelernt. Ein paar Gebete haben wir gelernt, das Vaterunser haben wir gelernt. Er war sehr nett. Ja wir haben ein Mal in der Woche dort eine Stunde Religion gehabt.³⁸

Zusammengenommen zeigen diese Sequenzen somit zum einen, dass Lehrpersonen, die grundsätzlich positiv erinnert werden, auch Jahrzehnte nach dem Schulbesuch durchaus als Persönlichkeiten präsent sein können. Als ‚negativ‘ charakterisierte Lehrer*innen werden auf lange Sicht gesehen dagegen nur sehr selten erinnert. Dasselbe gilt für die Unterrichtsinhalte. Auch in den Erinnerungen an ein vergleichsweise klar umrissenes Fach wie den Religionsunterricht verwiesen die Zeitzeug*innen in den Interviews kaum auf konkrete fachliche Inhalte.

36 Transkript von Maria Simon, IA 16.

37 Transkript von Maria Simon, IA 271.

38 Transkript von Albertine Bergmann, IA 2.

Dies erlaubt eine ganze Reihe von Anfragen an die einleitend skizzierten akademischen Debatten.

5. Abschließende Bemerkungen

In der Tradition der *Oral History* hat sich das Projekt ‚Religiöse Vielfalt an Wiener Schulen der Zwischenkriegszeit‘ zum Ziel gesetzt, Alltagsperspektiven in die historische Arbeit zu integrieren und das Augenmerk dadurch auf ganz konkrete Erinnerungen zu verschieben. Weiters ermöglicht ein Unterfangen wie das ZwieKrie-Projekt die Rekonstruktion von Erinnerungen an weit zurückliegende Ereignisse – in diesem Fall den Kontakt mit (Religions-)Lehrer*innen während der Zwischenkriegszeit.

In diesem Sinne können die vorangegangenen Überlegungen gleich in mehrfacher Hinsicht zu den aktuellen Debatten um die Lehrer*innen-Schüler*innen-Interaktion beitragen und diesen Diskussionen eine historische Dimension hinzufügen:

- Zunächst dokumentieren die hier präsentierten Daten die grundsätzliche Bedeutung religiöser Vielfalt für das Verständnis der konkreten Situation an Wiener Schulen der Zwischenkriegszeit. Sie machen (erneut) deutlich, dass Wiener Lehrer*innen bereits in den 1920er und 1930er Jahren mit einem hohen Grad an religiöser Vielfalt konfrontiert waren.
- Dessen Eingedenk machten die Analysen der Interviews mit den Zeitzeug*innen deutlich, dass Lehrer*innen tatsächlich durchaus personalisiert erinnert werden. Die Interviews unterstreichen damit die Produktivität der im Gefolge von Hattie³⁹ angestoßenen Diskussionen um die Bedeutung der Lehrer*innenpersönlichkeit.
- Tatsächlich heben die vorangegangenen Analysen hervor, dass Lehrpersonen in der Mehrzahl der Fälle weitgehend unabhängig vom jeweiligen schulischen Kontext erinnert werden. Dies fügt Studien wie denen von Roman Pfefferle⁴⁰ und Ulrich Hermann⁴¹ den Aspekt der persönlichen Wahrnehmung hinzu.
- Die von Iris Bosold und Peter Kliemann formulierten spezifischen Anforderungen an Religionslehrpersonen⁴² lassen sich anhand der im Rahmen des ZwieKrie-Projektes erhobenen Daten dagegen nur bedingt weiter bestärken.

39 HATTIE, John 2009 [Anm. 1].

40 PFEFFERLE, Roman 2013 [Anm. 10].

41 HERRMANN, Ulrich 2020 [Anm. 11].

42 BOSOLD, Iris / KLIEMANN, Peter (Hg.) 2012 [Anm. 5].

Zumindest legen die hier analysierten Daten nahe, dass sich die Erinnerungen an Religionslehrer*innen nicht grundsätzlich von denen an andere Lehrpersonen unterscheiden.

- In jedem Fall wurden Lehrer*innen in den Erinnerungen der Zeitzeug*innen nur in seltenen Fällen mit konkreten Inhalten verbunden. Dies gilt für die Volksschullehrer*innen ebenso wie für die Religionslehrpersonen. In Ausnahmefällen wird ihnen eine explizite biographische Bedeutung zugeschrieben. In der Mehrzahl der Fälle sind es das Erscheinungsbild und die allgemeinen Charaktereigenschaften der Lehrer*innen, die erinnert werden.

Mit Blick auf das eingangs formulierte Forschungsinteresse zeichnen die hier vorgestellten Analysen somit ein ambivalentes Bild: Sie zeigen zum einen, wie detailliert Lehrpersonen auch nach Jahrzehnten erinnert werden und wie wichtig hierbei die grundsätzliche Einschätzung der jeweiligen Lehrer*innenpersönlichkeit sein kann. Zum anderen zeigen sie, dass diese Erinnerungen nur in Ausnahmefällen mit konkreten Inhalten verbunden sind. Die Lehrer*innenpersönlichkeit legt somit eher die Basis für eine allgemeine Lehr- und Lernsituation und ist in der (biographischen) *longue durée* nur bedingt mit konkreten Inhalten verbunden.